



Estrategias y prácticas culturales que favorecen el desarrollo de niñas y niños mapuche hasta los 4 años. La Araucanía, Chile

**Cultural practices and strategies to promote the development of Mapuche children up to 4 years.
La Araucania, Chile**

Ana M. Alarcón

Departamento de Salud Pública, Universidad de La Frontera (Temuco, Chile)
ana.alarcon@ufrontera.cl

Paula Astudillo

Departamento de Cirugía y Traumatología, Universidad de La Frontera (Temuco, Chile)
paula.astudillo@ufrontera.cl

Marcela Castro

Departamento de Salud Pública, Universidad de La Frontera (Temuco, Chile)
marcela.castro@ufrontera.cl

Soledad Perez

Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Santiago, Chile)
soledperez@gmail.com

Resumen

Este es un estudio etnográfico realizado durante los años 2017 y 2018, en ocho comunidades rurales Mapuche de la región de La Araucanía. Su objetivo es describir las prácticas y estrategias culturales que utilizan las familias Mapuche para apoyar la estimulación y desarrollo de sus niños/as pequeños. Los datos se obtuvieron mediante observaciones en terreno y entrevistas en profundidad con 16 familias y bajo su consentimiento informado. El análisis fue textual e inductivo, utilizando el programa Atlas.ti8. Las estrategias de estimulación y desarrollo se realizan mediante procesos de participación y colaboración activa de los niños y niñas en la dinámica familiar-comunitaria, observando, escuchando y practicando con los mayores. También se activan prácticas ancestrales como, realizar ceremonias de protección espiritual, ayudarles a explorar la naturaleza, estimular la imitación de sonidos, escuchar su idioma, practicar juegos tradicionales, escuchar cuentos, historias, adivinanzas, y dichos que les relatan las familias o personas de la comunidad. Las prácticas culturales de cuidado y estimulación del desarrollo de la niñez Mapuche están inmersas en la cotidianidad de la cultura, algunas son adaptaciones que las familias han ido desarrollando para proteger, cuidar, y estimular a sus niños y niñas. La naturaleza y la propia cultura Mapuche otorgan el espacio, ritmo y forma de estimulación para que los niños/as lleguen a ser colaboradores, respetuosos y autónomos.

Palabras clave: niños mapuche, familia mapuche, estrategias de estimulación, desarrollo psicomotor.



Abstract

This is an ethnographic study carried out during the years 2017 and 2018, in eight Mapuche rural communities of the La Araucanía region. Its objective is to describe the cultural practices and strategies that Mapuche families use to support the stimulation and development of their young children. The data was obtained through field observations and in-depth interviews with 16 families and their informed consent. The analysis was textual and inductive, using the Atlas.ti 8 software. The results indicate that the stimulation and development strategies are carried out through processes of participation and active collaboration of children in the family-community dynamics, by observing, listening and practicing with the elderly; and also through the activation of ancestral practices that involve performing spiritual protection ceremonies, helping them to explore nature, stimulating the imitation of sounds, listening to mapudungun, practicing traditional games, listening stories, riddles, and sayings taught by families or people in the community. As conclusions, the cultural practices of care and stimulation of the development of Mapuche children are immersed in the daily life of the culture and in the set of adaptive mechanisms that families and the community have been developing to protect, care for, and stimulate their children. Nature and the Mapuche culture itself provide the space, rhythm and ways of stimulation for children to become respectful and autonomous collaborator.

Key words: mapuche childhood, cultural parenthood, strategies to psychomotor performance, psychomotor development.

1. INTRODUCCIÓN

En Chile, el 8,7% de la población menor de 18 años es indígena y de ésta el 85% es Mapuche, siendo alrededor de 340.000 niñas y niños. De ellos según el Ministerio de Desarrollo Social del Gobierno de Chile (2017), el 29,5% vive en situación de pobreza, datos confirmados por otras fuentes nacionales (Instituto Nacional de Estadísticas (2018). La vigilancia del bienestar y desarrollo de niños/as indígenas es un imperativo ético- político que se encuentra en la base de la declaración de los derechos de la infancia y en las políticas públicas (UNICEF 1989). En nuestro país, este derecho se expresa en una serie de políticas y programas de protección y promoción del bienestar de la infancia. En salud, por ejemplo, se traduce en el derecho universal a programas de atención, controles, seguimiento y apoyo de programas nacionales de vacunación, alimentación y estimulación temprana; los cuales tienen larga data y muy amplia cobertura en nuestro país. En el contexto de la estimulación y promoción del desarrollo infantil, existen protocolos de evaluación para todos los niños y niñas del país; así como pautas nacionales de estimulación del desarrollo para toda la población infantil. En estas pautas de estimulación se promueve una parentalidad activa, normativa y occidental, independiente de la identidad étnica, cultural o nacionalidad de la familia (Ministerio de Salud 2004). Con el objeto de contribuir a una mayor pertinencia de las pautas de estimulación de la crianza, del ejercicio de la parentalidad, y de la equidad en el desarrollo de la infancia emerge el programa Chile Crece Contigo. Entre sus objetivos está el apoyar a las familias de pueblos originarios a mejorar los sistemas de cuidado y estimulación de la infancia (Chile Crece Contigo 2017); no obstante, este programa utiliza el idioma y aspectos simbólicos de la cultura indígena, para generar procesos de estimulación, cuya base se sustenta en modelos occidentales de desarrollo y bienestar infantil.



En este sentido, es importante mencionar que la imposición de un modelo cultural (parentalidad, crianza y desarrollo) sobre otro, o evaluar a una población culturalmente diversa (niños/as mapuche) con parámetros globales y estandarizados de desarrollo infantil, es desconocer el derecho humano básico y universal de expresión de la identidad cultural, particularmente los derechos humanos indígenas (Organización de las Naciones Unidas 2007). La evaluación etnocéntrica del desarrollo infantil, estimulación y pautas de crianza en pueblos originarios, ubicará a niños y niñas Mapuche, por ejemplo, en una posición de déficit y al mismo tiempo de riesgo, porque las conductas no son observadas en el marco de la cultura de origen (Cárcamo et al. 2016).

La denominada teoría del déficit puede ser aplicable al análisis del desarrollo humano en grupos llamados subalternos. Esta teoría apunta a que toda diferencia que genera una gradiente en los estándares constituye una deficiencia o un déficit; en consecuencia, éstas deben ser eliminadas nivelando, o realizando intervenciones que segreguen a los grupos en déficit, para tratar de eliminar esas diferencias (Bernstein 2003). Esta situación es aplicable a las formas en que niños y niñas Mapuche, junto a sus madres o cuidadores son tratados cuando no cumplen los estándares de parentalidad y desarrollo infantil. Muchos, al ser evaluados en déficit, son enviados a centros de estimulación para nivelar el ejercicio de la parentalidad, eliminar conductas erróneas y mejorar el perfil del desarrollo infantil; todo con el objeto de lograr metas de desarrollo propias de la sociedad occidental (hablar, caminar, sonreír, aplaudir, etc.). Con esto no sólo se segrega funcionalmente, sino también se discrimina culturalmente por tener otras epistemologías, conductas y saberes (Antimil 2018).

En el contexto de la antropología de la infancia, se plantea que los niños/as tienen están mejor en sociedades que presentan un equilibrio entre cultura, naturaleza, sociedad y circunstancias materiales; y que por el contrario son muy afectados cuando este proceso no es fluido o se les impide ejercer el derecho a la expresión cultural de sus capacidades (Lancy 2015). De aquí la importancia de reconocer y no estigmatizar las diferencias culturales de la infancia Mapuche y sus familias, pues sus virtudes o capacidades, aunque son desapercibidas o desestimadas, potencian su desarrollo integral, en un ambiente de paz e interculturalidad (Alarcón et al. 2018). Las diferencias observadas al evaluar el desarrollo infantil deben ser cuidadosamente analizadas desde una perspectiva cultural, evitando a-priori el juicio de déficit. Debe darse la oportunidad a una perspectiva contextual, cultural, comprendiendo los sentidos y significados de la crianza para esa sociedad en particular. Para algunos el desarrollo y estimulación de la infancia es una carrera hacia una meta (hablar, por ejemplo); para otros el desarrollo de un niño/a es un proceso que dura toda la vida y no finaliza con la niñez (Astudillo et al. 2018).

Enfoques histórico-culturales del desarrollo y aprendizaje infantil, sugieren poner atención en las actitudes y prácticas culturales colectivas de niños/as y sus familias, más que observar rasgos individuales en el contexto de un desarrollo infantil normativo (Gutiérrez y Rogoff 2011). Estas autoras señalan además que, la estructura y desarrollo de los procesos socio-psico-cognitivos de niños y niñas indígenas, se estabilizan a través de la presencia activa en la práctica de actividades culturales; y que sólo se expresan cuando se posibilita el ejercicio libre de la cultura (Rogoff, Mejía y Correa 2015). En este contexto, se acuña el concepto de repertorio cultural, el cual se expresa cuando las circunstancias son favorables o inocuas para el despliegue natural del ser (Greenfield, Maynard y Childs 2003). Así, niños o niñas Mapuche expresan sus destrezas cognitivas, sociales o motoras sólo cuando el contexto le es favorable, amigable e inofensivo, de otro modo, una tarea de desarrollo puede ser considerada no presente al evaluarlos u observarlos en espacios culturalmente ajenos. Por ejemplo, una evaluación de desarrollo psicomotor



resulta muy diferente si es realizada en el hogar o en el centro de salud, en donde niños/as están en su ambiente natural, acogido por sus familias y siendo parte de un proceso de visita (Karen Kolombo, enfermera centro salud Filu-Lawen, comunicación personal, 30 mayo 2018).

La familia es la que proporciona los mecanismos de estimulación para el buen desarrollo de sus niños y niñas en su contexto cultural. En este contexto, existen una serie de prácticas culturales que las familias Mapuche desarrollan para ayudar a criar y hacer crecer a sus niños y niñas; sin que éstas sean consideradas mecanismos o estrategias de estimulación al desarrollo psicomotor o emocional de los infantes. En Chile, existen diversos estudios que caracterizan a la familia Mapuche, sus pautas de crianza y de educación (Hilger 1957; Quilaqueo 2012; Llanquileo 2011; Quidel y Pichinao 2002; Sadler et al. 2006), en éstos se indica la existencia de un propósito superior en la crianza y desarrollo de la infancia Mapuche, en donde la formación valórica y reforzamiento de la identidad cultural está en la base de toda enseñanza. Considerando aquellos antecedentes, este estudio tiene por objetivo describir las prácticas culturales que favorecen el desarrollo de la infancia de niños y niñas Mapuche durante su primera infancia. El propósito es aportar con un registro de estrategias y prácticas culturales actuales como también aquellas que son parte de la memoria de los y las abuelas Mapuche, para apoyar a las generaciones futuras. Se espera que este estudio sea un aporte a los equipos de salud para tomar conciencia sobre las apreciaciones del desarrollo infantil y a la vez se valore la parentalidad y estrategias de estimulación cultural propias de la familia Mapuche.

2. PARTICIPANTES Y MÉTODO

Corresponde a un estudio etnográfico, realizado en ocho comunidades Mapuche rurales de la región de La Araucanía, Chile (ubicadas en las comunas de Galvarino, Temuco, Puerto Saavedra, Ercilla, Curarrehue, Lumaco, Icalma y Puerto Domínguez). Los participantes fueron 16 familias compuestas por madres, padres, abuelas y abuelos, que al momento del estudio estaban criando o cuidaban a algún menor de cuatro años. En total fueron 64 los participantes (42 mujeres, 24 hombres; edades de 21 a 87 años), quienes contribuyeron con sus relatos y experiencias sobre la crianza de sus niños o niñas. Los participantes de este estudio habitaban en comunidades Mapuche rurales, enviaban a los/as niños/as a escuelas de la localidad, su sustento era básicamente la agricultura, muchos padres eran temporeros que se ausentan por largos periodos de su hogar. La familia –extendida, habitaba toda en un mismo espacio o territorio; en consecuencia, los/as niños/as conviven con una familia intergeneracional (abuelos/as, tios/as, primos/as). Dada la conectividad actual, el contacto con instituciones públicas es amplio: escuelas, postas, municipios, comercio; a lo que se suman los medios de comunicación digital como, Facebook, WhatsApp, correo electrónico y TV por cable en varios de ellos.

Los datos se recolectaron mediante observación participante y dirigida, la que se enfocó en registrar la interacción de adultos con niños/as, y entre niños/as; y entrevistas en profundidad a cuidadores y miembros de la familia que quisieron aportar con sus narraciones sobre las formas en que criaban y estimulaban el desarrollo de sus niños/as. Las observaciones y relatos fueron grabadas, se registraron en notas de campo y grabaciones audiovisuales bajo el consentimiento firmado de los participantes. El material transcrito (las palabras en *mapudungun* se registraron según el Alfabeto Mapuche Unificado), fue ingresado al programa Atlas.ti 8, en donde se realizó un análisis basado en el enfoque de la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss (2005), utilizando un método inductivo para identificar las acciones, conceptos, y proposiciones a partir de los datos (Strauss y Corbin 2001; Rieger 2018). Se realizó triangulación por investigador y fuente, es decir todos los análisis se discutieron entre las investigadoras



y las conclusiones se verificaron con informantes para asegurar el rigor de los datos obtenidos (Morse 2018).

Este estudio fue aprobado por el comité de ética científico de la Universidad de La Frontera, con el acta UFRO 036/2015, resolución exenta 1090. Se realizó a su vez un proceso de solicitud formal del proyecto en cada una de las comunidades, a través de sus líderes y agentes tradicionales quienes apoyaron y velaron por el cumplimiento de los protocolos culturales Mapuche.

3. RESULTADOS

En primer lugar, es importante señalar que, para las familias participantes, el concepto de estimulación o estrategias de apoyo al desarrollo infantil no constituía parte del lenguaje cultural, ni resonaba en su sistema de parentalidad. Hablar de desarrollo era contar cómo niños y niñas van creciendo y mostrando ser personas saludables y contentas; estimulación por otra parte, aludía a narrar las formas de criar y apoyar su crecimiento.

Para las familias, la crianza de niños y niñas tiene el propósito de formarlos como personas Mapuche, respetuosas y con valores; esta idea era transversal en todos los relatos de los cuidadores: “aprender a ser Mapuche”.

3.1 Prácticas de cuidado desde el vientre materno. primeros vínculos, autonomía e incorporación social temprana

El cuidado y protección del bienestar de niños y niñas comienza desde el vientre materno. Se piensa en los infantes como personas que deben cuidarse para que tengan bienestar y buena salud; que no tengan miedos, sean fuertes, elocuentes, y amables. Así, existen una serie de prácticas culturales que las madres Mapuche realizan para que sus hijos/as nazcan sanos, fuertes y puedan cumplir con roles que en algunos casos tienen predestinados. Entre estas se encuentran: una alimentación basada en productos naturales; procurar o estar en un ambiente grato y tranquilo, sin miedos, sobresaltos o temores; mantenerse activa, pero sin esfuerzos innecesarios; y acatar normas culturales especiales para las embarazadas: “todo un cuidado que hay que tener, pa’ que, sea sanito... no venga de pie... cuidarse de no ver cosas malas, no salir o andar por lugares prohibidos, alimentarse con locrito así...” (Ercilla, abuela).

Durante el parto, la lectura y enterramiento de la placenta fue una práctica cultural ancestral que favorecía el bienestar del niño o niña, entregándoles fortaleza y protección: “venía la *pūñeñelche* (matrona) y miraba con cuidado y decía cómo iba a ser como persona, qué había que hacer para ayudarlo/a; después se enterraba en un lugar importante, un roble o un árbol sagrado como el canelo” (Ercilla, abuela). Actualmente esta práctica se encuentra en recuperación, pues el pueblo Mapuche ha logrado la entrega de la placenta en los hospitales cuando las mujeres así lo solicitan (Ministerio de Salud 2017).

Después del nacimiento, el recién nacido y la madre permanecen juntos; recibiendo cuidados, afecto y protección familiar; algunas participantes dijeron que antiguamente: “se tenía a la madre con su hijo al cuidado de la familia, el esposo ayudaba mucho y el bebé no salía a la luz hasta después del mes, recién ahí se le sacaba” (Puerto Saavedra, madre). Este vínculo cercano con la madre en un principio y el resto de la familia, más adelante, es una práctica muy frecuente entre los participantes y para lo cual han creado



o mantenido una serie de técnicas permiten mantener esta cercanía. Un ejemplo de este comportamiento se observa en una comunidad de Icalma: “en las cercanías de la posta rural de la zona cordillerana de Icalma, se observa a una joven madre que viene a caballo con su hijita de tres meses. La lleva atada en la parte delantera de su cuerpo en una especie de nido-canguro. Se baja del caballo, sin ayuda y con gran destreza lo deja atado a un palo, acaricia al caballo, le habla y se dirige al control de salud con su bebé. El caballo es un medio de transporte habitual en zona de montaña” (Observación. Cordillera).

Varias familias señalaron que el *küpülwe* (arnes de madera para mantener al bebé cerca de la madre), se ha reemplazado por los canguros hechizos y sillitas que se trasladan a diferentes partes. “Antiguamente se usaba esa cosa (refiriéndose al *küpülwe*), ahora yo le hice una mochila tejida y ahí lo llevo a control...mi vecina igual hace lo mismo. Así una lo puede dejar tranquilito para que este al lado y lo veamos... esta calientito también... (Icalma, madre)”.

El amamantamiento prolongado, como una forma de mantener el contacto madre-infante y la protección del mismo, fue una práctica usual entre las mujeres participantes, estas señalaban que les ayudaba a los niños y niñas a ser más fuertes y a tranquilizarlos: “yo le di pecho hasta los 5 años (risas), y también más fácil cuando una va al pueblo” (Galvarino, madre); “es como una lapa, tenemos que estar juntitos hasta cuando ya sea más grandecito, y ya pueda andar solito y no le pase nada” (Icalma, madre).

Las familias cuentan que, con el tiempo, y desde muy pequeños niños y niñas comienzan a explorar su entorno, tratando de gatear y buscando formas de mover su cuerpo para salirse del espacio en que los dejan. El refuerzo de esta actividad depende de las condiciones de la vivienda y de la época del año. Una de las madres relató “el enfermero me dijo que lo ponga en un andador para que tome fuerzas en sus piernas... de a dónde!! Si aquí hay pura lluvia, barro y con cueva hay piso” (Pto. Saavedra, madre). Otra madre dijo, “ya quieren andar por ahí y empiezan a llorar o a hacer bububu...” (Icalma, madre).

Niños y niñas son considerados como pequeñas personas, observamos por ejemplo que, “cuando la familia acudía con los bebés a algún evento socio-comunitario; los miembros del grupo saludaban al bebé de la mano, igual que fuera un adulto, más adelante al tener un año aproximadamente las madres estimulaban al bebé a saludar de mano diciéndole “*mari mari* (saludo Mapuche), aunque no hablaran” (Observación. Galvarino). Otra madre comentó que antes se le entregaba un par de *chaguay* (aros de plata-oro) a las niñas como un símbolo que era una niña, y también se le entregaba una manta al niño. Comenta que esta costumbre aún se mantiene en muchos lugares: “No... no hay ceremonia nada, pero es importante entregarle esto a los niños, al igual que hacer *lakutün* (ponerle nombre de algún familiar importante), ya menos, pero hay...bueno todo se hace con comida (risas)” (Puerto Saavedra, abuela).

Avanzando en edad, la autonomía es una importante virtud en los niños/as Mapuche; al respecto algunos participantes mencionaron: “tienen que jugar a campo libre sin restricción de que lo atropellen o que lo secuestren o que se caiga en el cemento, en el campo es todo libre, los niños empiezan a correr al año, año y medio, dos años y van descubriendo que tienen que ser fuertes, más independientes” (Ercilla, padre); “está siempre pegado con las actividades de casa, con los chanchos, jugando con las ovejas, con su papá dándole agua a los animales entonces hay valores mucho más importantes que estar con un tablet, tiene que saber las cosas que debe hacer acá en la realidad” (Puerto Saavedra, madre). “Tiene que aprender a levantarse solito, nada de andar llorando o haciendo que uno le tome atención... tiene que ser fuerte... como buen Mapuche (Puerto Saavedra, madre)”.



Las prácticas de protección espiritual a través de algunas ceremonias ayudan a prevenir que espíritus dañinos afecten a los infantes, en algunos casos también una pequeña oración contribuye a guiarlos cuando se desvían del camino correcto: “se lleva a la guagua a una vertiente o un chorrillito de agua limpia y fría, y se le pone un poquito en la boca, así no van a tener problemas para hablar” (Pto. Saavedra, abuelo); “se busca lawen especial y se bañan a los chiquititos, con todo eso se les refriega como contra para que no le hagan ningún daño, también oraciones pa protegerlos” (Quepe, abuela); “en veces cuando los niños se ponen como porfiados... o uno los ve que pueden irse por mal camino, también se hace una rogativa como un *Ngillatuyma* (rogativa), así porque no tiene que ser mala persona, no tiene que apartarse del camino correcto, ser un buen Mapuche” (Ercilla, padre).

3.2 Prácticas para internalizar la cultura

Como se señaló anteriormente, niños y niñas son incorporados tempranamente a la vida familiar-comunitaria y son acompañados de cerca por sus madres, quienes están atentas a sus necesidades, pero dejándoles libertad para actuar y desplazarse cuando es posible. Estas indican que deben aprender, primero a observar (*Adkintun*), segundo a escuchar con atención (*Allkütun*), y tercero a practicar lo aprendido, a modo de imitación (*Adunaduntun*). Para ello, existen una serie de prácticas que permiten desarrollar estas habilidades.

Por ejemplo, las abuelas y abuelos contaron sobre algunos artefactos que se usaban hasta hace algunos años para que los niños y niñas participen directamente en la vida cultural de la familia y comunidad. Así, los bebés estaban cerca de sus madres y participaban activamente en la vida doméstica. A pesar de que varias de esas estrategias no se ejecutan en la actualidad, la familia ha buscado la forma de tener a sus niños/as cerca de las actividades del hogar y procurar su autonomía temprana. “Antes había unas cosas que se usaban para que los/as niños/as compartan en la familia, ahora se les deja mas libres... pero igual están siempre con nosotros...tienen que aprender cómo comportarse como Mapuche... así se les enseña desde muy chiquitito (abuelo Ercilla)”.

A continuación, se describen algunos de estos artefactos y prácticas culturales; se nominan en mapudungun y otras en español, dependiendo del conocimiento de los informantes.

3.3 Actividades y artefactos culturales que apoyan el crecimiento y bienestar infantil.

El Chichiwe. (mecedora de material natural). Cuentan que, antiguamente, se usaba una camilla mecedora de mimbre colgada desde el techo, la que permitía al bebé chiquito estar tranquilo, participar en la vida de familia y alejarse de la humedad del suelo. Así, “los niños o niñas estaban cerca de su madre, podían sentir el olor de las cosas y los sonidos que acompañaban a su familia”(Ercilla, padre).

Esta no fue una práctica observada en las familias de este estudio, pero fue mencionada por todos los abuelos y abuelas. Una de las abuelas, señaló que este elemento era muy útil e incluso podría adaptarse con nuevos materiales: “se puede hacer de género, con colihues, es bueno para calmar a los niños y niñas... sabes es como una hamaca!!” (Pto. Saavedra, madre).

El Kúpülwe. (un arnes de madera y cueros similar a una mochila de la actualidad). Cuando ya podían afirmar su cabeza y estar en forma vertical sin afectar el cierre de la mollera (calota), se colocaba al niño



o niña en una armazón de madera y colihue envuelto en cueros de cordero y mantillas de lana suave. La madre trasladaba esta especie de mochila y la colocaba cerca de ella. De esta forma se desarrollaba la habilidad de observar colores, movimientos, formas y escuchar distintos sonidos que luego aprenderán a diferenciar: “tenía unas patitas para afirmarlo (el *küpülwe*), y se dejaba ahí paradito, apoyado en un arbolito o en cualquier parte firme para que no se caiga. E: ¿y dormían parados? Sí, porque están bien amarraditos. E: ¿y para darle pecho? Ahí mismo” (Quepe, abuela); “el niño mirando todo el entorno en forma vertical, tenía una visión panorámica bien desarrollada, te da esa posibilidad de que, si la mamá está haciendo algo en el patio, lo dejan afirmadito allí en la pared afuera, y ya en el patio andan pollos, pasa el gato, el perro, se siente cantar un pájaro y lo ve, lo está viendo todo y está construyendo su mundo” (Nueva Imperial, madre). Algunos participantes cuestionan la manera de mantener a los bebés en la actualidad, diciendo que: “se ponen mirando el techo y se le ponen móviles, solo mirando para arriba acostado en los coches, pero hay que buscar la manera de que estén mirando...ah ya, cuando son grandecitos andan solos no más” (Curarrehue, abuela).

El küllküll. (una especie de corral abierto). Este es un elemento muy observado en varios lugares del estudio. Cuando niños/as comienzan a afirmar sus piernas y brazos se les coloca en una especie de pasamanos armado con dos coligües horizontales sin puntas, que ayudan a estimular la caminata, fortalecer la musculatura y el equilibrio, los protege de accidentes y otorga seguridad para sus primeros pasos; siempre acompañado de adultos o niños/as mayores que les incentivan a dar pasitos.

Observamos que la práctica de la caminata depende de la época del año y las condiciones de la vivienda, en muchas familias, especialmente *pewenche* (habitantes de la cordillera), los bebés aprenden a caminar en primavera, cuando los hielos se derriten (no importa la edad). Hay que considerar, entonces, que en época de invierno y con viviendas de espacios muy reducidos la práctica de la caminata puede no ser una actividad importante. Algunas familias mencionaron que el uso del cajón de madera o corral, al interior de la vivienda contribuye al desarrollo motor y social de los niños, puesto que les permite ponerse de pie y estar seguros en un espacio reducido: “igual afirman sus piernitas y están con nosotros compartiendo, se levantan, se caen y se afirman, van tomando fuerza de a poco hasta que puedan salir, además podemos llevar el cajón a todas partes de la casa” (Curarrehue, madre).

Winulün. (gatear). El gateo es una práctica muy extendida entre las familias participantes e importante para el fortalecimiento del cuerpo, aún cuando los espacios sean reducidos. Los bebés son sacados del cajón para estar sentados en el suelo y gatear un poco, así van observando pequeñas cosas y aprenden a tomar objetos.

Los animales domésticos como gatos o perros son parte activa de la estimulación de los niños/as pequeños, según las madres, aprenden a comunicarse y a cuidar, además los animales al generar un contacto cercano con los niños pueden contribuir a su cuidado. “Ahí debe aprender a ser cariñosa con los animalitos, después ellos mismos la van a cuidar” (padre, Ercilla). Cuando es posible, en términos de seguridad y clima, se saca a los/as niños/as para que tomen contacto con la tierra: “hay barro mucho barro en invierno, pegajoso, todavía no se puede dejarlo afuera pa que gatee, ya mas adelante cuando pase el invierno... el frio, tiene que salir a mirar y reconocer” (Icalma, madre).

Reconociendo la naturaleza. Una práctica cultural importante para las familias es llevar a niños y niñas a espacios donde puedan explorar la naturaleza; reconocer, palpar, probar, mirar atentamente, sentir la



brisa y los sonidos de los animales. Algunos relatos ejemplifican estas prácticas: “aquí hay un radal, hay un copihue...una hierbita que está ahí en frente, lo llevo al menoco, le enseño cada árbol. Esta hoja es un boldo, huélelo, siéntelo. Cómo es, es áspero... lo puedes tocar, lo puedes doblar; es duro, es blando, hay que contarle para que se usa y después ya sabe; todo eso en mapudungun” (Puerto Saavedra, madre); un abuelo recordaba cómo le enseñaban sus padres, “salíamos nosotros a buscar leña al monte, y mi papi decía escuchen, y era el sonido del agua (shhhhh), entonces ese shhh era *ko* (agua), o cuando aparecían los treiles, trugül, trugül (emite ruido),... y nos hacía escuchar los pajaritos, uno veía el pajarito y aprendía, primero te lo iban diciendo, porque finalmente el habla Mapuche viene de toda la naturaleza, es aprender escuchando claro no te enseñan así es como la M, no!... no es así, dicen escuchen al zorro (el abuelo emite ruido), y ahí y todo era con el contexto natural y uno aprende así, escuchando, viendo, sintiendo” (Ercilla, abuelo). Se le enseña la naturaleza, pero a través de la practica, haciendo cosas, por ejemplo: “a buscar hierbas para curar heridas o alimento para pavitos, a buscar agua, no solo ir a mirar el rio, a buscar leña seca, la buena leña pal fuego, así” (Ercilla, padre).

Esta diversidad de estímulos a las que se somete a los niños y niñas también se expresa en la alimentación. Las madres dan a probar distintos alimentos desde muy temprana edad. Según los participantes a los niños “hay que formarles el estómago y el gusto para que no sean mañosos también con la comida, después quieren comer sólo una cosa” (Imperial, madre). De todo hay que darle, pa que reconozca y aprenda los sabores del locrito, harinita, papa, todo eso, comida natural, en veces no comen, pero un poquito prueban” (Quepe, abuela)

Ulkantun. (practicar canto). Desde recién nacido/as, la familia les conversa entonadamente y les canta en mapudungun para que vayan acostumbrando su oído al ritmo del idioma Mapuche. Los participantes mencionaron que esta es una práctica muy presente en varios lugares, pero que, en la mayoría de los hogares, ahora se les coloca música en mapudungun, por ejemplo: “mi abuela cantaba, pero ahora yo tengo un CD de música Mapuche y se la pongo, y ella se mueve al ritmo de la música. E: ¿pero le enseñó a moverse así? Si po, me ve a mí que le muevo la cabeza al ritmo del *purrun* (baile) o le canto también con el CD” (Ercilla, padre). “tienen que aprender a ser Mapuche decía mi abuelo, y cantaba en mapudungun y nos hacía bailar, eso para que cuando sean las ceremonias y ya los niños anden ahí compartiendo” (Ercilla, abuela).

Konewtun. (Jugar a las adivinanzas). Algunas familias señalaron que jugar a las adivinanzas es aún una práctica frecuente, especialmente cuando se reúnen en la cocina o salen al campo a trabajar. Una madre dice, “se puede ir dando ideas de lo que uno está pensando y se puede decir...se ve en lo alto, se levanta, sale y se junta con la lluvia... ¿Quién lo sabe?: el *Relmu* (arcoiris). Otra: en un cerrito hay dos animalitos negros que quieren pelear y no pueden... ¿Qué son?, *Nge*, (los ojos)” (Ercilla, madre).

Epew. (Cuentos con enseñanzas). En algunas ocasiones, cuando se generaban espacios de socialización familiar, se observó que algún adulto contaba un relato de personas Mapuche, su relación con la naturaleza y los espíritus, en este caso era para contarnos a nosotras como investigadoras, pero también estaban presentes los niños de la familia. Los relatos eran guiados por adultos habitualmente abuelos y comenzaban a contar algo en que la persona tenía que demostrar ser correcta, de otro modo siempre había castigo. Algunos abuelos/as mencionaron que esta práctica era muy habitual en el pasado para enseñar a los niños y niñas, pero con el tiempo se ha ido perdiendo por la falta de tiempo de la familia: “a veces los papás no están en un mes o varios, porque salen a trabajar, y aquí mi hija queda sola con los



niños, la guagua y yo le ayudo, para ir a acostarlos porque van a la escuela temprano, y ya después el furgón viene y traen tareas, no es lo mismo... no hay mucho tiempo” (Galvarino, abuela); “yo le cuento cosas de antes cuando llueve y estamos tomando mate, no... historias no más, en veces de cómo son las personas o los animales” (Ercilla, abuelo).

Adunaduntun. (imitar los sonidos de la naturaleza). Una de las formas de aprender, demostrar y practicar el aprendizaje es la imitación. La primera forma es reproducir los sonidos de la naturaleza. Se observó que las madres les preguntan: ¿qué es eso (una vaca, un perro, un gallo, etc) y luego dicen: ¿cómo hace la vaca, el perro, o el gallo? Se observó también que los participantes imitaban los sonidos, por ejemplo, de pájaros, y miraban o decían a los niños/as ¡ahora tu! (observación de campo).

Cuando más autónomos, niños y niñas juegan simulando actividades desarrolladas por los adultos, copian sus actitudes y el trato de los animales. Se observó, por ejemplo, que corren en círculos dando vueltas en representación del *aiwün*, parte muy importante de la ceremonia denominada *ngillatun* y muestran cómo dominan el caballo con trozos de palo (observación de campo). También llevan agua en baldes chiquitos a la huerta y riegan algunas plantas.

A continuación, se describen algunos de los juegos de roles mas observados en terreno.

Rukakantun. (construir casas). La construcción de la vivienda, *ruka*, es una actividad comunitaria de gran relevancia para la familia Mapuche. Constituye un evento social que convoca a muchas familias de la comunidad. Los niños/as imitan construir colectivamente una casa o *ruka* Mapuche. Recolectan palos, ramas, troncos y arman entre todos, la casa o *ruka*, hacen una ceremonia, como de inauguración, juegan roles de dueños de casa, se sientan alrededor de una mesa en el campo, simulan servir mate y atender a las visitas. Los adultos de la familia les han construido una serie artefactos en pequeña dimensión, para que estos participen de la vida familiar, los que igual utilizan en sus juegos de roles con otros niños/as, por ejemplo, mesas, sillas, carretas, caballos de madera, entre otros. En el juego involucran además a sus animales domésticos (perros gatos, gallinas, patos) (observación de campo).

Witrkantun. (jugar a las visitas). Una práctica cultural Mapuche muy importante es el protocolo de visita. Observamos en varios lugares la representación de esta actividad. Algunos representan a los dueños de casa y otros, a las visitas. Imitan el protocolo Mapuche de saludo, esperan a que le ofrezcan asiento y luego preguntan acerca de la familia y comunidad. Las conversaciones son con entonación del *mapudungun* (aunque no sean exactamente palabras con sentido), simulando la toma de mate y comida juntos, luego se despiden y vuelven supuestamente a sus hogares. Se observó un nivel bastante elaborado de este juego de roles, se arman carretas, utilizan canastos, palos, y ropa como pañuelos, sombreros o mantas (observación de campo).

Preparar comida, cocinar pan: kofken tati. Gran parte del proceso de socialización de la infancia Mapuche es a través de la comida en la familia, ésta opera como ofrenda, reciprocidad, afección, y naturalmente nutrición. Este juego lo realizan principalmente las niñas, donde el rol de los niños es esporádico y vinculado a comer los alimentos preparados por ellas. Utilizan hojas o hierbas de distintos colores y texturas, ramas, y barro. Preparan los alimentos y los comparten, replicando técnicas utilizadas por las madres y abuelas, en las que han participado como ayudantes desde temprana edad, limpiando trigo, recolectando o cosechando, pelando papas, etc. En este contexto también se observó, que las niñas más



grandes asumen el rol de madres de sus juguetes o de niños más pequeños, inventando escenarios en donde ellas preparan comidas y les hablan a sus juguetes diciéndoles que las ayuden a amasar porque van a tener visitas o llega la familia a comer (observación de campo).

En otro ámbito del desarrollo, se observó que existen prácticas culturales y juegos que contribuyen particularmente a reforzar la fortaleza física:

Rüngükantun. (saltar juntos). Esta actividad consiste en dar pequeños saltos sin apoyo para llegar a algún lugar. Se observó que en ocasiones los adultos les incitaban a saltar. Algunas abuelas contaban que existen canciones usando la palabra *Rüngkün*, o *Chüngkun*, (saltar), y que en varios lugares todavía se practica; este consiste en un canto breve y repetitivo, que ayuda al niño o niña a acostumbrarse al ritmo de los bailes Mapuche. Este canto se practica desde los primeros meses de vida, cuando su mollera o calota está firme. Se toma al bebé por el torso, se le pone en forma vertical y mirándolo se le canta y mueve al ritmo de la música, dando pequeños saltos. Así se prepara al niño o niña para integrarse desde pequeño a las actividades de baile y canto de la comunidad. “Se le canta así... se le mueve con el ritmo de la música Mapuche, yo le pongo música para que baile y salte” (Ercilla, padre).

Umülkantun. (Jugar a rodar por una pequeña loma). Esta es una práctica que se observó en comunidades de Puerto Saavedra y de Curarrehue. Los niños y niñas se recuestan en la parte más alta de una pequeña loma y descienden rodando con su cuerpo. Observamos que este fue un juego espontáneo entre los niños/as y que las madres observaban atentas sin intervenir en la actividad, sólo miraban, al parecer no había aparente riesgo en ello (Galvarino, observación de campo). Al preguntarles, señalaron que esta actividad es frecuente y ayuda a la fortaleza de los/as niños/as.

Ütrüfkantun. (jugar a lanzar). La siguiente observación muestra este juego. “La niña de tres años corrió en busca de un objeto para lanzarle a sus dos perros que suavemente la rozaban para invitarla a jugar. Ella lo lanzó lejos y los perros fueron en su búsqueda, lo tomaron y se lo acercaron. La niña repite la acción varias veces seguidas. Los objetos lanzados eran bosta seca de vaca” (Puerto Saavedra, observación de campo). Los padres contaban que “también juegan a tirar cualquier cosa al aire y salen a recogerlo” (Puerto Saavedra, madre). Estas prácticas, según nos indicaron, ayudan a los niños a ser más coordinados, a compartir con sus animales, a quererlos y tomar en cuenta que son parte de lo mismo.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este estudio ha demostrado la existencia de un conjunto de prácticas culturales para la estimulación del desarrollo de la infancia Mapuche, los cuales provienen de tiempos ancestrales. Algunos se han ido perdiendo y otros se han adaptado al contexto social actual, generando una especie de sincretismo que genera continuidad y cambio cultural. La familia tiene un sistema de parentalidad organizado y orientado hacia la formación y cuidado de la niñez con un sentido cultural que promueva el llegar a ser una persona Mapuche íntegra.

Los adultos activan el desarrollo de la infancia Mapuche y son vigilantes cercanos y flexibles de sus tareas. A los niños y niñas Mapuche se les deja hacer, se promueve que vayan experimentando a su alrededor, sin asustarle con el peligro de las cosas, ni decirle exactamente lo que deben hacer; los adultos dejan que estos desarrollen su voluntad. En ese contexto, se valora que realicen tareas por sí mismos, tengan



iniciativa y sean autónomos desde pequeños. La importancia de la autonomía y la voluntad en la infancia Mapuche, ha sido también descrita en otros estudios (Murray y Tizzoni 2019).

La familia se preocupa de la fortaleza de niños y niñas, realizando una serie de prácticas ancestrales dirigidas a estimular la fuerza y coordinación. Así, se les prepara para ser Mapuche y se les protege de cualquier daño que pueda afectar su crecimiento y desarrollo. Se incentiva a que sean buenos oradores cuando corresponda, a conocer su cultura desde muy pequeños y a ser respetuosos del espacio que habitan (Ñanculef y Cayupán 2016).

Aprenden a observar en silencio desde muy pequeños y a no interrumpir (Paradise y Rogoff 2009). Observamos que cuando un niño pequeño interrumpía a su madre en una situación en que estaba ocupada, la madre lo miraba y movía su cabeza en señal de negación, esto ocurría cada vez que el pequeñito trataba de interrumpir.

Entonces, existirían patrones de comunicación Intercultural, verbal y no verbal, desplegados en un espacio de intimidad y cercanía entre los sujetos; lo cual también ha sido observado en otras culturas Latinoamericanas (Coppens y Alcalá 2012).

Estos resultados muestran un mensaje importante para los equipos de salud que evalúan el desarrollo de la infancia Mapuche. Primero, la familia Mapuche mantiene un repertorio cultural de estimulación de destrezas y habilidades propios de su cultura; y segundo, el desarrollo infantil es contextual y cultural, por lo tanto, debe observarse en los espacios de la familia o comunidad.

Las prácticas culturales de desarrollo y bienestar infantil trascienden a la idea de una normativa de estimulación. Para los cuidadores la estimulación es cuidar, hacer que crezcan sanos, procurarles enseñanzas a través de materiales cotidianos, que se inserten y practiquen en la familia y el estar presentes como adultos vigilantes, protectores y educadores. La estimulación y enseñanza tiene además un sentido práctico, de utilidad, se aprende para algo: curar, atender, hacer fuego, mantener redes sociales, cuidar a la familia, etc.

En la concepción cultural Mapuche, no existe la idea de estimulación o desarrollo de niños/as sin un sentido social y valórico. La persona es una sola entidad, conectada con la naturaleza, territorio, familia y ancestros (Quilaqueo y Torres 2013). Por lo tanto, el estimular a un niño/a es abordar a su ser integral (en lo vivencial, colectivo y relacional), así esa persona va configurando a su ser en el mundo (Melin et al. 2016; Paradise y Rogoff 2009). En ese sentido, según Lacasa (1989) el desarrollo de la infancia es un proceso más cultural, que biológico o psicológico, porque se despliega en una comunidad, circunstancia o cultura.

Este estudio mostró algunas estrategias culturales de enseñanza y aprendizaje infantil. Como, por ejemplo, estimular la observación desde un *küpülwe*, un cajón, o sentados en el suelo de la casa. También se demostró la presencia de prácticas de imitación de los adultos, y de imitación como parte de la estimulación del lenguaje vinculado a la naturaleza (Fernández y Alarcón 2019).

Se describe y refuerza lo que aparece en la literatura sobre las estrategias para el aprendizaje del idioma Mapuche, expresadas en prácticas como el baile, canto y saludos. Desde temprana edad aprenden la



entonación de las frases y de a poco, algunas palabras con las que llegan a comunicarse, eso se observó en varios pequeños en que sus padres o madres les decían “salude pues” o “cómo se llama esto”. El aprendizaje de la lengua es una fuente de identificación y preservación de los valores culturales internos que refleja la cosmovisión indígena, de allí la importancia que se mantenga en todas las familias observadas (Painemal 2012; Manquepi 1998; Ñanculef y Cayupán 2016).

Las prácticas de juego de roles, tan presentes en este estudio, son descritas como didácticas interculturales, como la forma en que se internaliza la cultura y la sociedad en sí misma (Arias, Moraga y Strehlow 2009). Se observa que antes de los cuatro años de edad, ya los niños/as comienzan a representar roles culturales, y comienzan a reproducir los protocolos que observan en escenarios naturales, pero que adecúan a su propia estética infantil.

Las enseñanzas morales, a través de cuentos y consejos, también aparecen en forma temprana, aunque los niños muy pequeños no comprendan totalmente sus significados. Quienes cuentan estos episodios actúan gestualmente, representan sonidos, exclamaciones o movimientos, que los niños pequeños entienden cognitivamente como importantes, sin entender aún su contenido moral. Pero, indudablemente contribuye a lo que se denomina incorporación subliminal y simbólica de la cultura (Lacasa 1989).

Como por ejemplo el *epew* (relato con enseñanza), es un mecanismo socioeducativo y didáctico Mapuche, definida como una forma de entretener y transmitir conocimientos relacionados con el entorno natural y valores para el comportamiento social (Marimán et al. 2006). Es también una forma de control social, pues los niños/as aprenden de otros a actuar correctamente (Contreras et al. 2006; Melin et al. 2016).

Finalmente, es necesario reiterar que las prácticas de apoyo al bienestar y crecimiento de la infancia Mapuche son contextuales, cotidianas, territorialmente dependientes del ambiente y la ecología. La estimulación es un proceso pausado de incorporación de habilidades y cualidades valoradas en la cultura, adquiridas en forma idiosincrática y en la cual deben observarse los tiempos y características particulares de niños y niñas, pues todos y todas son llamados/as a ser personas que demuestren los valores de su cultura.

En ese contexto, también es valorable el esfuerzo que se ha realizado para incorporar algunos elementos de diversidades culturales en programas como Chile Crece Contigo, o el refuerzo del aprendizaje del mapudungun en algunos territorios tanto rurales como urbanos.

Este trabajo se ha centrado en mostrar aquello que aparece invisible en la apreciación, valoración o evaluación de las prácticas de estimulación del desarrollo de la infancia que ejecutan natural y culturalmente las familias y comunidades Mapuche. Alerta además a estar conscientes muchas veces, que las prácticas occidentales de estimulación y la evaluación del desarrollo, pueden ser etnocéntricas o etnocidas, en el sentido que intentan eliminar las diferencias culturales y étnicas en el desarrollo de la infancia, tratando de lograr estándares generales que no siempre son culturalmente apropiados o estimados en el grupo.



Bibliografía

- Alarcón, A., Castro, M., Astudillo, P. y Nahuelcheo, Y. (2018). La paradoja entre cultura y realidad. El esfuerzo de criar niños y niñas Mapuche en comunidades indígenas de Chile. *Chungará Revista de Antropología Chilena*, 50(4), 651-652. <https://doi.org/10.4067/S0717-73562018005001601>
- Antimil, J. (2018). Pu pichi kona. La vida de niñas y niños alquilados en el gülu mapu. En Comunidad de Historia Mapuche (Ed.), *Violencias coloniales en el wallpapu* (pp. 159-188). Ediciones Comunidad de Historia Mapuche.
- Arias, K., Moraga, M. y Strehlow, R. (2009). *Juegos infantiles como conocimiento educativo Mapuche. Bases para el diseño de unidades didácticas interculturales en contexto Mapuche*. Tesis de grado sin publicar. Universidad Católica de Temuco.
- Astudillo, P., Alarcón, A., Fernández, F., Carmona, V., Castro, M., y Alarcón, S. (2018). Desarrollo psicomotor de 0 a 4 años en infancia indígena. Revisión sistemática de la literatura. *Revista Chilena de Pediatría*, 89(4), 530-539. <https://doi.org/10.4067/S0370-41062018005000402>
- Bernstein, S. (2003). Positive organizational scholarship: meet the movement – An interview with Kim Cameron, Jane Dutton, and Robert Quinn. *Journal of Management Inquiry*, 12(3), 266-271. <https://doi.org/10.1177/1056492603256341>
- Cárcamo, R., Vermeer, H., van der Veer R., y van IJendoorn, M. (2016). Early full- time day care, mother-child attachment, and quality of the home environment in Chile: Preliminary findings, *Early Education and Development*, 27(4), 457-477. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1091971>
- Chile Crece Contigo (2017). *Guía de paternidad activa en educación*. División de Política Educativa Subsecretaría Educación Parvularia. Ministerio de Desarrollo Social y UNICEF.
- Contreras, R., Ñanco, L., Painequeo, H., y Vásquez, A. (2006). Pu mapuce Bafkence ñomongen kimvn. *Estudios Pedagógicos Valdivia*, 45(2), 101-119.
- Coppens, A., y Alcalá, L. (2012). Attempts to control children's compliance and assigned family work. En J. Benson (Ed.), *Advances in Child development and behaviour* (pp. 90-98). Elsevier.
- Fernández M.F. y Alarcón A. (2020). Prácticas y creencias de enseñanza y estimulación del lenguaje desde la Cultura Mapuche en niños y niñas rurales en la Región de La Araucanía. *Revista Chilena de Pediatría*, 91(1), 27-33. <https://doi.org/10.32641/rchped.v91i1.1003>
- Glasser, B. y Strauss, A. (2005). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine de Gruyter Inc.
- Greenfield, P., Maynard, A., y Childs, C. (2003). Historical change, cultural learning, and cognitive representation in Zinacantec Maya children. *Cognitive Development*, 18(4), 455-487. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2003.09.004>
- Gutiérrez, K., y Rogoff, B. (2011). Cultural ways of learning: individual traits or repertoires of practice. *Educational Researcher*, 32(5), 19-25. <https://doi.org/10.3102/0013189X032005019>
- Hilger, M. I. (1957). *Infancia. Vida y Cultura Mapuche*. Editorial Pehuén.



- Instituto Nacional de Estadísticas (2018). *Comisión nacional del XVII censo de población y vivienda*. <http://www.censo2017.cl/descargas/proyecciones/sintesis-estimaciones-y-proyecciones-de-la-poblacion-chile-1992-2050.pdf>
- Lacasa, P. (1989). Contexto y desarrollo cognitivo: Entrevista a Bárbara Rogoff. *Journal for the Study of Education and Development*, 12(45), 7-23. <https://doi.org/10.1080/02103702.1989.10822225>
- Lancy, D. (2015). *The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, Changelings*. Cambridge University Press.
- Llanquileo, C. (2011). *Familia y cultura Mapuche. Aportes para un enfoque intercultural en los programas de infancia*. Protección de derechos de la infancia y adolescencia mapuche N°5. Gobierno de Chile y UNICEF.
- Manquepi, M. (1998). El significado de la partícula en el Nütram: ta-me-fi-ge-ga en la oralidad Mapuche. *Lengua y Literatura Mapuche*, 8, 178–188. <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/indoamericana/article/view/453>
- Marimán, P., Caniuqueo, S., Millalén, J., y Levil, R. (2006). *¡...Escucha, winka...! Cuatro ensayos de Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro*. LOM Ediciones.
- Melin, M., Coliqueo, P., Curihuinca, E., y Royo, M. (2016). *AZMAPU Una aproximación al sistema normativo Mapuche desde el Razikizum y el Derecho Propio*. Ayala.
- Ministerio de Desarrollo Social (2017). *Caracterización socioeconómica Nacional. Encuesta CASEN*. Gobierno de Chile. <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/encuesta-casen-2017>
- Ministerio de Salud (2004). *Normas técnicas de estimulación y evaluación del desarrollo psicomotor del niño y la niña menor de 6 años*. Programa de Salud del Niño. Gobierno de Chile. https://diprece.minsal.cl/wrdprss_minsal/wp-content/uploads/2015/10/2004_Normas_tecnicas_estimulacion_y_evaluacion_desarrollo.pdf
- Ministerio de Salud (2017). *Norma general técnica para la entrega de placenta*. Gobierno de Chile. https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2015/09/NT-ENTREGA-DE-PLACENTA_01.pdf
- Morse, J. (2018). Reframing rigor in qualitative inquiry. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 796-817). Sage.
- Murray, M. y Tizzoni, C. (2019). Persona autónoma, volición y participación durante la socialización temprana. Un dialogo entre el modelo LOPI y hallazgos etnográficos en el contexto Mapuche. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 42, 808-814.
- Ñanculef, A., y Cayupán, C. (2016). *Kuifikezugu. Discursos, relatos y oraciones rituales en mapuzugun*. Comarca Ediciones.
- Organización de las Naciones Unidas (2007). Declaración universal de derechos de los pueblos indígenas. Documentos oficiales de la Asamblea General. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Painemal, N. (2012). Aspectos morfológicos y semánticos de los nombres y apellidos Mapuche. *Estudios Mapuche*, 1, 49–114.
- Paradise, R., y Rogoff, B. (2009). Side by side: Learning by observing and pitching in. *Ethos*, 37(1), 102–138. <https://doi.org/10.1111/j.1548-1352.2009.01033.x>

Alarcón, A; Astudillo, P; Castro, M; Pérez, S. (2021). Estrategias y prácticas culturales que favorecen el desarrollo de niñas y niños mapuche hasta los 4 años. La Araucanía, Chile. *Revista Chilena de Antropología* 43: 80-95 - <https://doi.org/10.5354/0719-1472.2021.64433>



- Quidel, J. y Pichinao, J. (2002). *Haciendo crecer personas pequeñas en el pueblo Mapuche*. Secretaría Ministerial de Educación de La Araucanía. Recuperado de:
<https://es.scribd.com/document/340855724/Haciendo-Crecer-Personas-Quidel-y-Pichinao>.
- Quilaqueo, D. (2012). Saberes educativos Mapuche. Racionalidad apoyada en la memoria social de los kimches. *Atenea*, 505, 70-102. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4043707>
- Quilaqueo, D., y Torres, H. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha (Osorno)*, 37, 285–300.
<https://doi.org/10.4067/S0718-22012013000200020>
- Rieger, K. L. (2018). Discriminating among grounded theory approaches. *Nursing Inquiry*, 26(1), 3-12.
<https://doi.org/10.1111/nin.12261>
- Rogoff, B., Mejía, R. y Correa, M. (2015). A cultural paradigm—Learning by observing and pitching In. En M. Correa, R. Mejía y B. Rogoff (Eds.), *Advanced in child development and behaviour* (pp. 339-362). Elsevier.
- Sadler, M., Obach, A., Alarcón, A. M., Vidal, A., Astudillo, P., y Videla, R. (2006). *Pautas de crianza Mapuche. Estudio significaciones, actitudes y prácticas de familias Mapuches en relación a la crianza y cuidado infantil de los niños y niñas desde la gestación hasta los cinco años*. Gobierno de Chile. <https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/03-Pautas-de-crianza-mapuche.pdf>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2001). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
- UNICEF (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. UNICEF Comité en Español.

Recibido el 4 Nov 2020

Aceptado el 15 Abr 2021